Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 8270686
Centre d'intérêt: 270

LaPerrière-Nguyên, Anne.

Analyse globale et recommandations à partir du rapport préliminaire sur la culture de l'école face aux milieux socio-économiquement faibles / Anne LaPerrière-Nguyên. -- Montréal : Commission des écoles catholiques de Montréal, Service des études, Division des services spéciaux, 1975.
27 f. ; 28 cm.

Notes (part. bibliographiques) au bas des p.

Cote Dewey: 370.193'09714/L311a Cote LC: LC/215

Descripteur(s): *Milieu défavorisé *Education spéciale *Evaluation de programmes *Objectifs d'éducation *Attitude de l'enseignant *Tâche de l'enseignant *Animation *Relations humaines *Primaire (Niveau)

Identificateur(s) de nom: *Renouveau (Opération)

Etude des phénomènes révélés par une recherche exploratoire menée auprès d'enseignantes impliquées dans l'Opération Renouveau, la recherche porte sur leur perception du milieu, de son rôle et de ses droits dans l'école et sur la perception et l'évaluation de leur tâche d'enseignante en milieux socio-économiquement faibles. Le document analyse ces phénomènes, propose une série de recommandations et formule des suggestions quant à la coordination des ressources déjà existantes pour mettre en oeuvre ces recommandations. L'étude a été menée à partir du rapport préliminaire intitulé ##La culture de l'école face aux milieux socio-économiquement faibles##.

Treize écoles des phases un et deux de l'Opération Renouveau qui desservent les quartiers les plus défavorisés de Montréal font l'objet de l'étude. Des entrevues avec les enseignants, entrevues non-directives, individuelles et de groupes, reconstituées sur bande magnétique après l'entrevue, ont servi de mode de cueillette des données.

L'analyse a révélé que le mode de fonctionnement restrictif et autoritaire du système scolaire actuel expliquerait chez les enseignantes la transformation d'une série de convictions positives concernant l'enfant, la nécessité d'une ouverture au milieu et d'un réaménagement de l'école en une série d'attitudes et de comportements défaitistes les contredisant. En conséquence, le document propose une série de recommandations, axées fondamentalement sur un renouvellement des modes de fonctionnement de l'école; elles insistent sur la nécessité de consacrer des ressources humaines en priorité à l'animation des enseignantes et à la formation d'une compétence en relations humaines dans l'école, plutôt qu'à une assistance technique et professionnelle servant quelques cas-problèmes.

Type de document: r

Hanford

E D U O 8270686

Analyse globale et recommandations
à partir du rapport préliminaire sur La culture de l'école face aux milieux socio-économiquement faibles

Division des Services Spéciaux
La Commission des écoles Catholiques
de Montréal

Anne LaPerrière - Nguyên

Août 1975

A. Analyse globale des données

37.018524
N576 rb

La recherche exploratoire que nous avons menée auprès des enseignantes des écoles désignées sur leur perception du milieu, de son rôle et de ses droits dans l'école, ainsi que sur la perception et l'évaluation de leur tâche d'enseignante en milieux socio-économiquement faibles souligne une série de phénomènes (faits et perceptions) dont il nous semble essentiel de tenir compte dans toute politique d'intervention en faveur d'une ouverture et d'un déblocage de l'école en milieux socio-économiquement faibles.

Une première série de perceptions essentielles à considérer nous a été donnée par les enseignantes elles-mêmes:

1. Les enfants de milieux socio-économiquement faibles ont au départ autant de potentiel que les autres[1].

2. La famille tient le rôle prépondérant dans l'éducation et la motivation à apprendre des enfants: sans l'implication des parents dans l'éducation scolaire de leurs enfants, on juge que l'école ne peut avoir d'influence significative en quartiers socio-économiquement faibles; les enfants y seront ce que sont leurs parents.

3. L'Opération Renouveau n'a pas amélioré le rendement académique des élèves.

Nous pouvons donc déduire ici que les enseignantes croient au potentiel des enfants de milieux socio-économiquement faibles. Par ailleurs, elles perçoivent nettement l'influence fondamentale de la famille sur l'éducation des enfants, d'une part, et la nécessité, au sein de l'école, d'un réaménagement majeur dont la portée dépasserait celui opéré par l'Opération Renouveau, d'autre part.

Enfin, l'éducation "compensatoire", telle que conçue par l'Opération Renouveau, se révèlerait un échec quant au but qu'elle s'était donné, celui de sortir les enfants "défavorisés" du marasme académique.

Alors que les enseignantes voient à la base de cet échec une insuffisance quantitative de mesures, il nous paraît important ici - à la lumière de l'expérience américaine[2] - de souligner, à la base, l'échec de tout un sys-

---

1) Ceci s'est vu confirmé par les nombreuses études menée sous la direction du professeur Charles Caouette du département de psychologie de l'Université de Montréal.

2) Ceci répéterait d'ailleurs les résultats du projet Head Start aux Etats-Unis.

tème social à intégrer[1] une masse de travailleurs peu qualifiés - souvent acculés au chômage - et à intégrer par la suite leurs enfants influencés par la situation matérielle et psychologique précaire de leurs parents et entourage. L'école est partie de ce système, et elle reflète bien la société par son incapacité à mettre en valeur le potentiel des enfants de travailleurs socio-économiquement faibles.

Si l'école vraisemblablement ne peut pas changer à elle seule la situation matérielle et psychologique précaire des socio-économiquement faibles, elle peut tout de même améliorer partiellement la condition psychologique des enfants de ces quartiers (et éventuellement des parents) en travaillant sur deux plans:

a) Un rapprochement de l'école des réalités et problèmes vécus par l'enfant, et de ceux qu'il aura vraisemblablement à affronter dans sa vie d'adulte.

b) Une implication réelle des parents dans les objectifs pédagogiques de l'école afin qu'ils correspondent de plus près aux nécessités réelles de développement psychologique et social de l'enfant de milieu socio-économiquement faibles.

Dans une telle perspective d'action, la perception positive qu'ont les enseignantes du potentiel de l'enfant et de l'importance de la famille dans l'éducation des enfants semble un atout majeur. Cependant, une deuxième série de données de notre étude - portant ici sur des faits - semble venir s'inscrire en faux de ces perceptions:

4. Les enseignantes constatent autour d'elles et jugent que peu de leurs élèves pourront jamais académiquement dépasser la ligne des "moyens".

5. Tout en jugeant essentielle la collaboration des parents dans l'éducation de leurs enfants, les enseignantes n'ont trouvé ni les moyens ni la motivation pour la solliciter. Il y a au contraire dans les école une attitude prédominante de rejet des parents, venant d'une opinion pré-formée sur leur incapacité et leur incurabilité dans le contexte actuel, qui perdurera. De même, les comités d'écoles et autres formes de contact avec les parents ont généralement servi non pas à promouvoir l'ouverture de l'école sur le milieu, mais plutôt à contrôler le milieu ou à l'utiliser dans des tâches parascolaires dont les professeurs se retiraient. Ainsi, le contact parents-professeurs ne s'en est trouvé que très peu amélioré.

---

1) Intégrer, c'est-à-dire faire vivre de façon psychologiquement et matériellement décente.

6. Les enseignantes ont perçu les moyens mis de l'avant sur l'Opération Renouveau comme étant un instrument d'allégement nécessaire de leur tâche et non pas fondamentalement comme un instrument leur permettant d'améliorer leur service aux enfants.

La contradiction apparente entre ces deux séries de données a trouvé son explication dans la mise en relief d'une troisième série de données; les enseignantes sont en effet unanimes à souligner l'impossibilité d'enseigner de façon satisfaisante, découlant:

7. D'un programme trop chargé, qu'on n'arrive pas à couvrir chaque année et qui ne donne aucun répit à l'enseignante pour se distancier par rapport à son travail ou tenter de nouvelles expériences.

8. D'un nombre trop grand d'enfants par classe pour permettre de suivre l'apprentissage de chacun.

9. De l'inadaptation du matériel scolaire aux milieux socio-économiquement faibles.

10. Des tracas administratifs interminables que provoque toute demande de l'école.

11. L'ignorance systématique de l'avis des enseignantes dans les prises de décision les concernant ou concernant leur école chez les administrateurs scolaires.

D'autre part, plusieurs soulignent:

12. L'inadaptation de "l'activité" scolaire à la vitalité de l'enfant.

13. L'énorme pouvoir des directions, qui défendent parfois des conceptions d'arrière-garde de l'éducation.

14. Face à ce pouvoir, l'isolement et l'impuissance des enseignantes, leur vulnérabilité extrême face au boycottage.

En effet, tout en reconnaissant le potentiel des enfants, l'importance de la famille et les failles de l'école, les enseignantes, - extrêmement limitées par leurs conditions de travail, le peu de manoeuvre qu'elles y ont et le peu d'occasions qu'elles y trouvent conséquemment à s'y valoriser et à créer[1] -, se voient plus ou moins forcées par les faits à nier le potentiel des enfants pour ne pas nier le leur, à éviter le contact avec les familles par crainte de s'insécuriser et de se déborder encore plus et à

---

1) Cf. notre rapport préliminaire: La culture de l'école face aux milieux socio-économiquement faibles, pp. 56-63, 84-91, 116-127.

accepter l'école telle qu'elle est, en constatant la force de perpétuation d'une bureaucratie géante, en dépit même de son irrationalité[1].

Nous pouvons donc voir dans le mode de fonctionnement restrictif et autoritaire du système scolaire actuel une variable intermédiaire qui expliquerait la transformation d'une série de convictions positives concernant l'enfant, la nécessité d'une ouverture au milieu et d'un réaménagement de l'école en une série d'attitudes et de comportements défaitistes contredisant ces convictions: devant l'impossibilité d'agir, on conclut qu'agir, de toutes façons, ne donnerait rien. Sur un autre plan, cette situation provoque chez les enseignantes des sentiments d'aliénation, de culpabilité et d'impuissance en rapport avec leur profession, qui débouchent sur l'apathie et la passivité[2].

En ignorant les exigences créatrices de l'enseignement, l'école s'est finalement tournée contre les enseignants, les enfants et les parents.

---

1) En fait, nous nous retrouvons ici en face d'un type de situation qui a été étudié en détail par la psychologie américaine. A partir des études de Festinger et Newcomb sur la dissonance cognitive: confronté à une réalité qui ne correspond pas à sa perception initiale, l'individu doit se tailler une explication qui résout cette "dissonance" entre ce qu'il croit et ce qu'il voit. De façon analogue, ici, il y a dissonnance entre ce que l'enseignante croit (nos propositions 1 à 3) et ce qu'elle vit quotidiennement dans sa profession: l'enfant échoue, le contact avec la famille est quasi-impossible et le fonctionnement de l'école, immuable. Pour éviter de vivre dans un état de frustration et contradiction constante, l'enseignante doit donc réajuster sa perception: devant l'impossibilité d'agir sur la famille ou l'école, elle conclut qu'il n'y a rien à faire de toute façon avec la famille ni avec l'école, à cause de la famille.

2) Cf. les études de

B. Recommandations

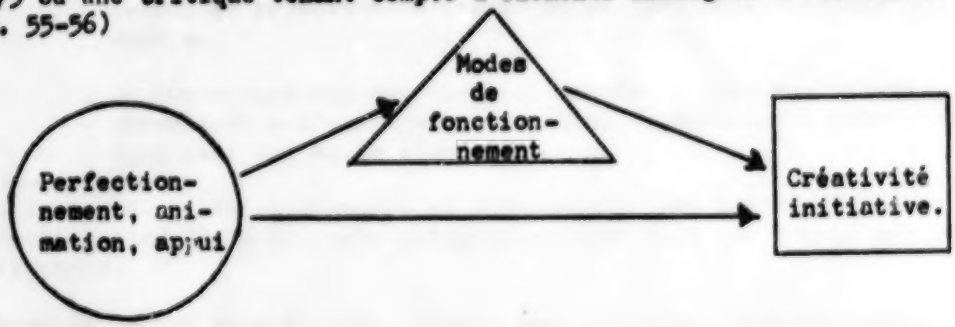
Etant donné les considérations exposées en première partie, nos recommandations seront axées fondamentalement sur un renouvellement <u>des modes de fonctionnement de l'école</u>. En effet, il apparaît clairement, à partir de l'expérience de l'Opération Renouveau, qu'il est illusoire de penser pouvoir injecter chez les professeurs de milieux socio-économiquement faibles une remise en question et une créativité nouvelles par une simple série de mesures additives (ressources, service personnel, animation): en effet, ces mesures ne peuvent influencer, somme toute, que très peu les modes de fonctionnement restrictifs du système qui sont à l'origine et maintiennent l'apathie et la peur des enseignantes. En deça de mesures visant le perfectionnement des maîtres en milieux socio-économiquement faibles et l'élargissement de leur perception et compétence théorique, il est impérieux, plus fondamentalement, de changer dans l'école des modes de fonctionnement étouffants qui empêchent, à toutes fins pratiques, la réalisation dans le concret quotidien des perceptions positives que les professeurs développent sur le potentiel de l'enfant, la nécessité de l'ouverture famille-école et d'un fonctionnement scolaire souple, adaptable à la vitalité et aux besoins propres de l'enfant. Sans un tel changement "fonctionnel", les énergies mises sur le perfectionnement sombreront à plus ou moins long terme - faute de possibilité de voir se confirmer dans le carcan de la réalité quotidienne les perceptions positives ainsi développées[1].

I Recommandations sur l'exercice de l'enseignement

De ce point de vue, une intervention qui se veut efficace devrait partir de <u>la salle de classe et y encourager l'initiative et la créativité</u>

---

1) Nous faisons face ici à une variable intermédiaire: en vue de rendre toute mesure de perfectionnement, d'animation ou d'appui opérantes, il faut modifier les modes de fonctionnement de l'école.
Pour plus de détails sur le sens de la variable intermédiaire, nous vous référons ici au modèle exposé par M. Crespo dans <u>L'hypothèse de l'intermédiaire dans l'éducation en milieux socio-économiquement faibles</u>, Juin 75 et au texte de M. Crespo et G. Grenier - Pelletier, <u>Les projets d'intervention au secondaire en milieux socio-économiquement faibles</u>, vol. 1 1975 où une critique tenant compte d'éléments analogues a été faite. (p. 55-56)



de l'enseignante dans la relation pédagogique avec l'enfant. En effet, il importe avant tout d'améliorer la qualité des contacts professeur-enfant en vue de permettre à l'enseignante d'orienter l'enfant sur des voies qui favorisent la réalisation de son potentiel. Or le cadre rigide dans lequel s'exerce actuellement l'enseignement ne permet pas au maître de développer sa sensibilité vis-à-vis de l'élève, enfermant celui-ci dans des normes de fonctionnement et des programmes stricts[1], dont il n'ose sortir de peur d'être dévalué.

L'importance première que nous accordons ici à un renouvellement de la relation maître-enfant nous semble justifiée non seulement par le fait qu'elle est au coeur de la pédagogie, mais également par l'auto-évaluation, la recherche constante et la mobilisation qu'il suscitera, ainsi que par l'incidence nécessaire qu'il aura sur l'évolution du contact école-milieu, à travers une approche plus ouverte sur l'enfant, et ainsi moins stressante.

D'autre part, il nous paraîtrait illusoire de vouloir encourager une collaboration entre les enseignantes et le milieu alors que ces dernières n'ont à la base que très peu la possibilité d'exercer leur sensibilité professionnelle ou leur initiative dans le cadre hiérarchique rigide de fonctionnement du système scolaire, et encore moins les moyens et l'encouragement pour "adapter aux conditions locales les politiques et les intentions éducatives, ainsi que les programmes de formation", tel que le souhaite le rapport Rose-Henripin[2]. En fait, ce serait demander aux professeurs d'initier une participation qu'elles-mêmes se voient quotidiennement refusée dans l'exercice de leur profession.

Dans cet esprit, nous croyons qu'une première série de recommandations devrait viser à: donner à l'enseignante la possibilité d'exercer sa créativité et sa sensibilité dans l'exercice de sa profession:

- En mettant l'insistance non plus sur la "couverture" d'un programme en un temps donné, mais sur la solidité de la compréhension de l'enfant, si petit que soit le nombre résultant "d'items" ou de "processus mentaux" appris.

- En favorisant une organisation souple de l'apprentissage permettant à l'enseignante de tirer le maximum du potentiel particulier de l'enfant.

---

1) En font preuve les réprimandes et l'insécurité que suscite dans une école l'utilisation d'une approche pédagogique tant soit peu souple par une enseignante.

2) Henripin, M. et Rose V., Les parents dans l'école, Gouv. du Québec 1975.

La mise en application de tels principes exige non seulement certains changements qualitatifs dans les modes de fonctionnement actuels de l'école, mais encore une animation continuelle pour soutenir ces changements et les évaluer de façon à ce qu'ils servent vraiment les buts pour lesquels ils ont été conçus. Dans ce but, nous proposons:

1. Une animation pédagogique dans la salle de classe, dans le but de collaborer avec l'enseignante dans sa recherche d'approches plus fructueuses.
   Dans ce but:
   - une orientation des mesures de soutien à l'enseignement (psychologie, psycho-éducation, animation) vers la salle de classe et des approches pédagogiques d'ensemble s'avèrent nécessaires.

2. Une coordination et une collaboration réelles entre les professeurs de divers degrés, visant à mettre au point des programmes permettant une continuité réelle dans l'apprentissage de l'enfant[1].
   Dans le but de rendre ceci possible, il faut prévoir:
   - du temps de discussion régulier et obligatoire (au moins 2 hres par semaine) où les enseignants des différents degrés se rencontrent en présence d'un animateur, du moins au début.
   - des animateurs pédagogiques disponibles sur demande, par la suite.

3. L'accès à divers types de ressources pour les enseignantes: ceci exige:
   - la possibilité pour les professeurs de se libérer à courte échéance pour des tâches de recherche précises[2].
   - la mise en commun des ressources et de l'information déjà accumulées dans les diverses écoles:
     - par la création d'un centre de référence où serait accessible toute information sur les expériences et le matériel pédagogique créés dans les écoles de l'Opération Renouveau. (Il faudrait prévoir l'affectation d'une personne pour d'abord "collecter" et classer l'information et le matériel provenant des écoles, puis la faire circuler).
     - par la possibilité de rencontres entre professeurs de diverses écoles de l'Opération Renouveau et d'observation sur place des diverses activités.
   - la possibilité pour les enseignantes d'aller observer à des fins pédagogiques des expériences tentées dans d'autres systèmes scolaires.
     - pour ce, il faudrait créer une section au centre de référence donnant une information préliminaire sur ces expériences "extérieures".

---

1) En effet, soulignons que cette continuité n'est pas présentement nécessairement assurée, les contacts entre les professeurs des différents degrés n'existant que très peu dans certaines écoles.

2) Nous préconisons ici un système souple, permettant de "libérer" une enseignante sur demande, au rythme de ses besoins. En effet, des périodes libres fixes ne conviendraient pas dans l'application d'une telle mesure.

4. Une redéfinition de la tâche des directions et de ceux qui les supervisent, insistant sur leur rôle d'animateurs. Une telle redéfinition exige une révision des critères d'évaluation du bon fonctionnement d'une école. Cette évaluation devrait tenir compte des nouveaux modes de fonctionnement - plus souples - de l'école et s'appuyer sur des évaluations qualitatives. Dans le but de rendre ceci possible, il faut prévoir:

   - des modes de formation à l'évaluation qualitative pour les directions et ceux qui les supervisent. Cette formation a déjà été amorcée à l'occasion des projets spéciaux. Elle pourrait se faire par le biais de rencontres mensuelles pour discuter ensemble des problèmes d'évaluation en présence d'experts. Ces experts - au nombre de par région - feraient dans les écoles une animation continuelle, les réunions mensuelles servant avant tout à la mise en commun des problèmes et à la communication des diverses solutions trouvées dans les écoles.

   - une formation des directions à des modes de fonctionnement plus participatifs au sein de leur école.

II Connaître le monde de l'enfant.

Connaître le monde de l'enfant, c'est-à-dire connaître les préoccupations, les façons de sentir, de penser et d'agir de son milieu. Plutôt que d'axer les efforts d'ouverture de l'école sur une participation des parents à la tâche pédagogique dans l'école - ce qui ne peut être qu'illusoire à ce stade-ci, à cause des modes de fonctionnement de l'école tels que décrits ci-haut - il nous semble plus important pour le développement de la compétence pédagogique de l'école en milieu socio-économiquement faible de favoriser chez le personnel de l'école une prise de conscience des préoccupations quotidiennes de la population qu'il sert, ainsi que des modes de penser et d'agir qui en découlent. Cette vue "de l'intérieur" de la vie du milieu assurerait, croyons-nous, une plus grande lucidité chez le maître dans sa définition du type d'enseignement, des buts et des motivations éducatives ayant le plus de résonance chez l'enfant, ainsi que des moyens efficaces d'aider l'enfant à trouver une solution à ses problèmes[1].

---

1) Il est à remarquer ici que les buts visés par nos recommandations sont identiques - quoique présentés de façon moins détaillée quant aux objectifs énumérés par Yvon Lefebvre dans son étude sur "Les attitudes et capacités psycho-pédagogiques des enseignants en milieux scolaires défavorisés", in Education et Développement, pp. 205-209.

Cependant, nos recommandations visent à intégrer dans le tissu de la vie quotidienne de l'enseignante cette formation que Y. Lefebvre décrit sous forme d'un programme-cadre.

Dans ce but, nous recommandons:

5. Que le personnel des écoles en milieux socio-économiquement faibles reçoive une information de base sur les conditions de vie des "défavorisés" de leur quartier[1]. Cette information devrait se donner au moyen de cours-animation dans l'école, s'étayant sur toute l'année académique en vue de favoriser une conscience "continue", une recherche active d'éléments d'information, et une assimilation et discussion des faits nouveaux chez les enseignantes.

   Cette information toucherait des sujets susceptibles d'amener à une perception concrète du déroulement de la vie quotidienne et des préoccupations des habitants du quartier ainsi que des conditions psychologiques qu'elles créent. Par exemple, une information sur le chômage forcé (seuls 10% des chômeurs étaient directement réintégrables au marché du travail en juin 1974), le type et les conditions de travail des chefs de famille du quartier; le taux des maladies industrielles, du cumul d'emplois dans le quartier: le taux des mères abandonnées, leur revenu possible et conditions de vie; le montant des prestations de bien-être et la façon dont on les "administre" au client; la situation dépendante généralisée des socio-économiquement faibles, la difficulté qui en découle de les mobiliser; les organisations dans le quartier et leur impact; le type de logis, le nombre de baignoires etc...

6. Que l'on favorise, de concert avec le bureau de Service Social, des contacts directs, informels et extra-professionnels entre enseignantes et gens du milieu, dans le but de donner aux enseignantes l'occasion d'affiner leur connaissance des préoccupations, façons de faire et de sentir du milieu.

   Que l'on favorise, entre autres, les contacts entre l'école et les organismes créés par les gens du quartier soit à titre formel (en tant que représentant l'école), soit à titre informel (individuel) en vue d'une prise de conscience des réalités du milieu par les enseignantes[2].

---

1) Il est important en effet que cette information soit donnée sur le quartier d'abord, les enseignantes ayant souvent tendance à croire que les "vrais" défavorisés sont minoritaires dans "leur" quartier, qui regroupe surtout des "sans allure". Ensuite, une information plus générale pourrait être donnée.

2) Remarquer ici que cette stratégie a l'avantage de ne pas mettre l'enseignante en contact avec les parents de "ses" enfants nécessairement, ce qui a l'avantage d'effacer ce rapport de force qui "bloque" les parents d'une part, et d'amenuiser les tendances de l'enseignante à verser dans une relation de type professionnel et non plus de recherche.

De même, que l'on favorise les contacts hors-l'école entre les membres du personnel de l'école et tout groupe de parents voulant les rencontrer[1],

III Apprivoiser l'école

Si nous avons insisté dans la section précédente sur la nécessité d'une relation milieu-enseignante en dehors de l'école et du cadre de la fonction professionnelle de l'enseignante, c'est que celles-ci constituent des obstacles de taille à cette relation. En effet, il se crée dans l'école un rapport de force entre parents et personnel de l'école, les parents étant conscients du pouvoir monopolitique de ce personnel sur leurs enfants[2], et le personnel étant craintif quant à l'image et à l'hostilité que pourraient créer une autre série de critiques de l'école. Cette crainte mutuelle bloque littéralement les relations parents-enseignants.

L'actuelle structure officielle de relations parents-école, soit le comité de parents, ne vient pas arranger les choses. En effet, ce comité, obligé à des modes de fonctionnement discriminatoires, complexes, et étrangers au milieu, et ayant pour fonction d'informer le milieu sur l'école est inévitablement conduit[1] à attirer les parents qui se sentent le plus à l'aise de fonctionner dans ces structures et le plus d'accord avec les buts et modes d'agir de l'école et[2] à dépendre de la direction. Ayant ainsi à agir dans l'esprit et suivant les modalités d'une institution - l'école - dont les buts et modes de fonctionnement n'ont eu à date que peu d'emprise sur le milieu et apparaissent lui être foncièrement étrangère, le comité d'école a donc peu de chances d'être représentatif en milieux socio-économiquement faibles. Ce comité fonctionne ainsi sous un titre ambigü: alors qu'on

---

1) Cette stratégie a eu beaucoup de succès à Toronto où la direction et les professeurs ont systématiquement fait la tournée des parents de l'école en rencontrant, seuls, autour d'un thé des groupes de 3-4 parents qui les invitaient chez l'un d'entre eux.

2) Ceci tient au fait que les parents n'ont pas le choix entre plusieurs écoles, et d'ailleurs, toutes les écoles fonctionnant de la même façon, un enfant renvoyé de l'une serait probablement toujours vu "de travers" dans l'autre.

le définit comme une structure de représentation des parents, les fonctions et les modes de fonctionnement qu'on lui inflige tendent à en faire le porte-étendard de l'école[1].

Les structures de relations officieuses entre l'école et les parents ont aussi tendance à regrouper en leur sein - quoique un peu moins - le même type de parents déjà acclimatés à l'école. Ils recoupent d'ailleurs souvent le comité d'école. Ceci fait qu'en fin de compte, le contact entre le parent moyen et le maître ne s'établit pas. Et de même que les enseignantes sont peu au fait des réalités du quartier, les parents restent peu au fait des réalités de l'école, ce qui n'encourage pas le dialogue.

En vue de pallier à cette situation, nous suggérons que, en un premier temps, l'école reconnaisse de façon concrète les droits des parents de s'organiser comme ils l'entendent face à l'école, de recevoir une information adéquate sur ce qui s'y passe et d'avoir un contrôle minimum sur la vie de leurs enfants à l'intérieur de l'école. On peut prévoir que ces mesures auront pour effet indirect de diminuer les appréhensions des enseignantes face aux parents: en effet, dans toutes les écoles où les parents ont pu "entrer", observer et discuter, les enseignantes ont généralement eu l'heureuse surprise de noter une transformation des critiques en louanges: "on sait pas comment vous faites!"

Ainsi, nous recommandons:

7. Que l'école laisse aux parents le soin de s'organiser et fonctionner comme ils l'entendent. Qu'elle encourage toute forme de regroupement des parents dont le but est de s'informer ou de discuter sur l'école et qu'elle les écoute et les accueille comme elle l'aurait fait des comités d'école, c'est-à-dire comme représentants d'une réalité du milieu.

8. Que l'école soit tenue de répondre à toute demande d'information des parents concernant ses programmes et son fonctionnement académique et disciplinaire.

9. Que l'école soit tenue d'informer les parents des items discutés à ses réunions internes et incitée à y inviter au moins un représentant des parents.

---

1) Dans les écoles, on souligne d'ailleurs la difficulté de trouver la brochette de "bons" parents nécessaires pour combler les postes du comité d'école.

10. Que les enseignantes soient tenues d'ouvrir leur classe aux parents - pour observation du déroulement des cours - au moins une fois par mois pour une durée d'au moins une heure.

11. Que l'on encourage systématiquement les expériences mettant en contact de façon continue et sur la base des activités de leurs enfants en classe les parents et enseignantes d'un même groupe d'enfants. Que ces expériences - qui seules ont à date réussi à opérer une transformation profonde des relations parents-professeurs - reçoivent un appui (entre autres, par l'entremise des services aux étudiants) et une publicité particuliers (cf la recommandation no 3).

12. Que l'école soit fortement incitée à collaborer avec les organismes du milieu en en invitant des représentants à ses réunions internes et en en envoyant - si possible - aux réunions d'organismes du quartier [1].

13. Qu'en fonction de la tâche délicate à laquelle l'ouverture de l'école au milieu les confronte, directions, enseignantes et parents soient assistées dans leur tâche par des "spécialistes" en relations humaines et reçoivent ainsi une formation adéquate.

14. Que d'autre part, la tâche des directions et enseignantes soit revisée en fonction de ces nouvelles responsabilités, en vue de prévenir les cas de surmenage aigu.

15. Que l'on maintienne l'appui aux activités des parents que constitue le programme des "projets spéciaux" pour parents, prévu par l'Operation Renouveau.

Qu'un animateur attaché à ces projets soit désigné dès cette première année en vue de dépister quels sont les intérêts fondamentaux de l'action des parents dans l'école et les modes de fonctionnement et d'action qui leur sont le plus appropriés. Cette fonction d'animation aurait comme but de permettre une connaissance minimale des parents en vue d'établir des modes de stimulation et une publicité pertinents par après.

---

1) Dans cette lancée, l'école pourrait éventuellement devenir un lieu de rencontre des organismes du milieu.

2) Il semble ici que les travailleuses sociales seraient les "spécialistes" toutes désignés, leur disponibilité pouvant cependant constituer un obstacle.

Conclusion

Nous avons tenté de décrire, dans les pages précédentes, quelle était l'action qui nous apparaissait essentielle à une sensibilisation de la fonction d'enseignante aux différences socio-culturelles des enfants et aux besoins, potentiel et mode de fonctionnement spécifiques des communautés diverses. Sans doute, ces recommandations exigent-elles un certain réaménagement dans l'intervention de la Commission Scolaire en milieux socio-économiquement faibles; entre autres, elles insistent sur la nécessité de mettre des ressources humaines en priorité sur l'animation des enseignantes et la formation d'une compétence en relations humaines dans l'école plutôt que sur une assistance technique et professionnelle servant quelques cas-problèmes. Cette réorientation de l'Opération Renouveau assurerait, à notre sens, un renouvellement plus global dans l'école, qui rejoindrait tous les enfants en favorisant un enseignement plus créatif et un lien avec le milieu par-delà les "cas-problèmes" . Quant à ces cas, dont une bonne proportion ne sont souvent que des manifestations extrêmes d'un malaise latent généralisés dans l'école, ils s'en trouveraient par le fait même "améliorés"[1]. En même temps, cette réorientation opérerait à un niveau plus fondamental, ne se contentant pas d'adjoindre des services "externes" à la profession, ne touchant que périphériquement à l'exercice même de l'enseignement; plutôt, elle viserait à un renouvellement dans l'exercice même de la profession, telle qu'elle s'incarne quotidiennement dans l'école.

Au niveau des moyens proposés pour cette réorientation, nous avons insisté sur un plus grand partage du pouvoir et une animation suivie. En effet, il nous semble vain de demander au personnel de l'école ou aux parents d'exercer leurs responsabilités de façon créative et de mettre sur pieds une nouvelle relation école-milieu sans leur donner le pouvoir et la considération qu'exigent ces responsabilités. Or, le système scolaire a jusqu'à date refusé d'accorder l'un et l'autre aux enseignants et aux parents en proportion de l'énorme responsabilité qu'ils exercent tous deux à l'égard des enfants.

C'est dans la perspective d'un nouveau partage du pouvoir, permettant une revigoration de l'enseignement que nous avons également parlé d'ani-

---

1) La prolifération, ces dernières années, des cas-problèmes est interprétée par plusieurs comme une prolifération de"l'étiquetage". Cf le dernier document du Centre de recherche en didactique, UQUAM, 1975.

mation plutôt que simplement d'information ou de cours. Car encore ici, cours et information seront vains s'ils ne trouvent pas une possibilité concrète de s'exercer.

C. Quelques suggestions quant à la coordination des ressources déjà existantes

Les chiffres inscrits en tête des paragraphes de cette section correspondent à la numérotation des recommandations de la section B ici explicitées.

La section qui suit propose un ensemble de suggestions quant à l'utilisation des ressources déjà existantes dans l'application de nos recommandations. Le lecteur doit cependant bien garder en tête, qu'en-deçà des réaménagements de tâches possibles pour faire place aux priorités listées dans notre section B, ces mesures représenteront encore une autre tâche s'ajoutant au fardeau déjà lourd des groupes auxquels nous faisons appel.

Une action tant soit peu sérieuse du Ministère en vue d'un rapprochement école-milieu devra envisager l'ajout d'agents d'animation permanents auprès des parents et du personnel de l'école et la création de structures de coordination et de communication adéquates.

Ce que nous suggérons ici est en-deçà du minimum requis, étant donné la limitation des moyens présentement mis entre nos mains. Mais, nous espérons qu'il sera possible sous peu d'obtenir les moyens de mettre sur pieds une structure d'animation adéquate, comparable à celles que se sont données depuis longtemps d'autres grandes (et moins grandes) villes canadiennes.

I Recommandations sur l'exercice de l'enseignement

1-2 Animation pédagogique et collaboration.

Les personnes actuellement en place nous semblant les plus aptes à soutenir enseignantes et direction dans cette fonction seraient les psychologues. Présents dans toutes les écoles de l'Opération Renouveau, ils sont bien placés pour servir de consultants-animateurs pédagogiques. Dans ce but, il serait intéressant d'étudier avec les responsables du bureau de psychologie et responsables des régions quelles seraient les possibilités:

- D'orienter le travail des psychologues vers l'animation pédagogoqie, c'est à dire observation dans la salle de classe et discussion sur les problèmes de sensibilisation de l'enseignement à l'enfant; animation des réunions de coordination entre professeurs.

- D'orienter conséquemment les critères d'engagement des psychologues en fonction de leur compétence psycho-pédagogique.

- D'assurer aux psychologues un minimum de formation pour ces fonctions, s'ils ne l'ont déjà.

D'autre part,

2. La mini-journée pourrait peut-être utilisée chaque semaine pour des réunions de discussion sur les problèmes pédagogiques communs et la coordination verticale de l'enseignement dans l'école (1ere à 2e, 2e à 3e etc...).

Etant donné la nouveauté de cette fonction, il serait bon d'avoir un expert-consultant en animation pédagogique qui pourrait faire le tour des écoles et y soutenir le travail de l'équipe-école, et en particulier, du psychologue.

3. Accès à divers types de ressources pour les enseignantes.

Discuter de la possibilité:

. D'établir pour chaque école une banque de suppléance où les professeurs ayant à se libérer pour des projets spéciaux (au sens large) ou de l'observation dans une autre école pourraient puiser.

. D'encourager les enseignantes à mettre par écrit ou sur film, bobine etc... leurs expériences et matériels nouveaux et chercher à trouver, à l'intérieur de la C.E.C.M. ou des bureaux régionaux, des personnes aptes à classifier ces informations.

. D'utiliser les animateurs à l'Opération Renouveau pour recueillir et faire circuler ce matériel.

. D'organiser - par le biais des animateurs à l'Opération Renouveau - des "dîners-causerie" entre professeurs de diverses écoles, où les enseignantes innovatrices pourraient communiquer verbalement leur expérience.

. De créer, à la bibliothèque centrale, une section sur les expériences éducatives en milieux socio-économiquement faibles et faire circuler largement dans les écoles une bibliographie commentée sur le matériel disponible à la bibliothèque.

Si possible, mettre sur pieds un système de prêt acheminant directement les livres à l'école (poste, camions, taxi...).

. Créer une section de projets spéciaux qui financerait des journées d'information et d'observation d'expériences tentées dans d'autres systèmes scolaires que la C.E.C.M.

4. Redéfinition de la tâche des directions

Etant donné la redéfinition de la tâche "pédagogique" des directions qu'implique la nouvelle souplesse et la nouvelle collaboration dans l'enseignement proposées ci-dessus, nous recommandons:

. Que les directions soient initiés à des modes de gestion participative.

Dans ce but:

. Qu'un expert soit disponible pour assister sur demande les directions dans leur tâche de coordination de l'animation pédagogique.

. Que l'on organise, de concert avec les régions, des réunions mensuelles avec les directions et l'animateur expert pour discuter de l'évolution de l'animation pédagogique, de la coordination de l'enseignement et des problèmes de gestion participative au sein de l'école.

. Que l'on fasse accepter par l'administration concernée le principe du contact direct avec les professeurs quant à l'information les concernant et à l'administration de leurs propres projets. Il est en effet inconcevable d'envisager quelque progrès vers la participation sans la libre circulation de l'information et le droit à une administration directe par les enseignantes de leurs propres initiatives[1].

Dans cette perspective, il serait bon de demander que dans chaque école, il y ait une représentante officielle des enseignantes à qui l'on puisse directement s'adresser.

---

1) Ceci est un minimum. Il est à noter en effet qu'il est absolument effarant de constater toutes les forces de coercition convergeant dans le système scolaire vers une véritable mise en tutelle et un contrôle hors-proportions des enseignantes par leurs supérieurs hiérarchiques.

II Connaître le monde de l'enfant.

La série de recommandations réunies sous ce titre pourraient être prises en charge par le bureau de Service Social. Dans ce sens, nous recommanderions de discuter avec les responsables de ce service des possibilités suivantes:

5-6 . De la possibilité pour les travailleuses sociales affectées aux écoles de l'Opération Renouveau d'organiser des discussions avec les professeurs sur la façon de vivre des gens du quartier. Les discussions pourraient se faire à l'heure du midi (lunch-causerie) et serviraient à "animer" les professeurs en vue de les pister vers des explications lucides aux comportements qu'elles observent dans le milieu sans les comprendre.

La travailleuse sociale pourrait occasionnellement "inviter" des gens du milieu ou proches du milieu à informer les enseignantes ou à discuter avec elles.

. Les enseignantes retireraient un énorme profit, d'autre part, de faire elles-mêmes leurs recherches sur le milieu (cf. J.J. Olier), guidées en cela par les travailleuses sociales. Par exemple, des représentants des divers organismes du quartier, de divers groupes de parents etc... pourraient être rencontrés autour d'un café et de préférence chez eux , pour informer sur ce qu'ils font, comment ils se voient dans le quartier etc... tout ceci, dans le but que les enseignantes prennent le "poul" de la vie dans le quartier. En un deuxième temps, on pourrait voir quelles sont les priorités d'intervention que ces gens voient pour l'école, quelles sont les collaborations possibles etc...

Il y a aussi toute une recherche à faire faire du côté statistiques sur le quartier sur les sujets mentionnés dans nos recommandations (p. 12).

Il va de soi qu'une telle action sera plus difficile à initier si on ne prévoit pas de période libres pour ce faire pour les enseignantes (2 heures aux 2 semaines serait un minimum!).

Au cas où ceci serait impossible, l'éventualité de mettre trois groupes d'étudiants sous la responsabilité de deux professeurs - ce qui a déjà été tenté avec succès dans certaine école où les professeurs collaboraient entre elles - pourrait être étudiée.

III Apprivoiser l'école

7 à 11. Une première étape dans l'application des recommandations touchant aux droits des parents dans l'école consisterait à faire reconnaître ces droits par les instances administratives concernées, qui les communiqueraient ensuite aux écoles.

Etant donné que la responsabilité de l'organisation des comités de parents a été assumée en grande partie par les directions en quartiers socio-économiquement faibles, les recommandations 7 - 8 et 9 devraient être instiguées à travers elles.

Concrètement, nous proposons pour l'application des recommandations 7 à 9:

7. Que les directions informent les parents du quartier qu'ils peuvent désormais se faire représenter par autant de groupes intéressés qu'ils l'entendent et organiser le fonctionnement de ces "comités" comme ils l'entendent. Les groupes de parents qui désireront une part du budget alloué aux parents dans l'école devront cependant en faire la demande - et la justifier - avant certaines dates.

7. Que l'on discute avec l'Office des relations publiques de la possibilité de faire une publicité plus souple pour les comités d'école: la

liste des qualités requises des parents que se borne à énumérer leur feuillet effraie sans doute bien des parents "ordinaires" qui doivent se sentir exclus.

7. Que l'Office des relations publiques et les directions informent les parents de l'aide qu'ils peuvent obtenir du service d'éducation des adultes, (si ce n'est déjà fait).

8. Que l'Office des relations publiques et les directions informent les parents de leur droit à l'information sur les programmes et le fonctionnement de l'école.

Que sur la demande des parents, la direction collabore à l'organisation de rencontres entre le personnel de l'école et les parents, aidée en cela par la travailleuse sociale.

9. Que des comptes-rendus des réunions d'école - lorsqu'elles existent - soient distribués aux parents de l'école, en particulier à ceux oeuvrant au sein de l'école.

10. Que l'Office des relations publiques et les directions informent les parents de leur droit d'observer le déroulement des cours, au moins une fois par mois.

Que l'aide de la travailleuse sociale soit disponible pour la préparation et lors de ces séances d'observation.

12. Que les travailleuses sociales oeuvrant dans les écoles dressent une liste des organismes du milieu dont il serait intéressant de rencontrer les représentants, et qu'elles les invitent à des "lunchs-causeries" avec les enseignantes.

. Que, d'autre part, elles organisent des visites et rencontres informelles pour les enseignantes aux locaux de ces organismes de quartier.

. Qu'elles étudient la possibilité d'introduire une représentation de l'école aux réunions de certains de ces organismes.

13. Etant donné que l'application de ces recommandations constitue une tâche extrêmement délicate et que les directions, déjà débordées, n'ont pas été formées pour ce genre de tâche, il serait nécessaire encore

ici de recourir à un appui soit du service social, soit des animateurs à l'Opération Renouveau, soit à un animateur-expert en relations humaines, connaissant bien les dynamismes du milieu scolaire. Cet expert pourrait servir de soutien pour une dizaine d'écoles à la fois, et éventuellement, provoquer des rencontres entre directions sur les relations école-parents.

D'autre part,

14. Il est à remarquer ici que sans une <u>révision de la tâche</u> des enseignantes, directions et travailleuses sociales en fonction de ce que nous considérons comme <u>une refonte nécessaire des priorités dans l'école</u>, l'application des recommandations ci-haut risque de s'avérer comme une sur-tâche impossible à assimiler par les groupes concernés.

Dans ce sens, nous recommandons:

- Que soient réétudiées avec les personnes en charge le tableau des tâches des enseignantes, directions et travailleuses sociales en vue d'en reformuler les priorités et de trouver des modes de fonctionnement viables pour l'application des recommandations qui suivent.

15. Que l'on étudie, en collaboration avec le bureau de service social et les régions, la possibilité d'affecter une travailleuses sociale ou un animateur à l'Opération Renouveau à l'observation et l'animation des projets spéciaux pour parents.

Que cet observateur-animateur soit chargé de produire un rapport en fin d'année sur le sens des activités des parents et les orientations et modes d'organisations de ces activités qui paraissent devoir être les plus fructueuses pour un rapprochement école-milieu.

Il nous semble aller de soi qu'une action sérieuse en vue d'orienter l'école vers le milieu exigera de plus en plus d'animation et de services pour servir l'action des parents intéressés à l'école et établir le lien entre leurs activités et l'école. Ce que nous proposons ici, notons-le, se révèlera peut-être même en-dessous du minimum pour cette première année.